

UNIVERSIDAD NOTAS DEL DIRECTOR



La universidad como espacio de aprendizaje ético* *Martinez M, Buxarrais MR, Esteban F.***

Extracto libre de Jorge Ossa Londoño

El número 29 de la Revista Iberoamericana de Educación^{**}, correspondiente a los meses de mayo-agosto de 2002, está dedicado en su integridad al tema de ÉTICA Y FORMACIÓN UNIVERSITARIA, con autores tan importantes como Adela Cortina, entre otros. En este espacio me quiero ocupar del artículo titulado la **Universidad como espacio de aprendizaje ético**, de los profesores Miquel Martínez Martín, María Rosa Buxarrais Estrada y Francisco Esteban Bara^{***}. Me propongo extractar, sin cambiar palabras y mucho menos ideas, lo que me ha parecido fundamental de este ensayo de 21 páginas, con el objeto de amplificar el mensaje que creo de la mayor importancia y actualidad. (Las palabras entre paréntesis son conectores introducidos para mantener la continuidad del texto). Abro, entonces, comillas:

1. La necesidad de un cambio de cultura docente en la universidad

Las universidades y su profesorado están abiertas a la innovación, al pensamiento crítico, al progreso y a la búsqueda de rigor y de verdad; pero a la vez son conservadoras, cuidan la tradición y no arriesgan en sus estilos de hacer y de ejercer la docencia. No nos faltan estímulos que nos orienten hacia el cambio; lo que nos falta es voluntad de cambio y garantía de que este conducirá a la mejora. Entre estos cambios podemos ubicar aquellos que pueden derivarse del proceso de incorporación de acciones orientadas a la formación en valores o de aprendizaje ético en el mundo universitario.

Si el objetivo (de la formación ética) no se limita a la formación deontológica del futuro titulado, sino a contribuir a la mejora de su formación personal en sus dimensiones ética y moral, queda mucho por andar. Sin embargo, las innovaciones y los cambios, sobre todo cuando no es obvio el perfeccionamiento que comportan, pueden alcanzarse mejor mediante la persuasión y la implicación en proyectos compartidos que a través de la exigencia normativa. (Para hacer) posible que el

^{**} <http://www.campus-oei.org/revista/rie29a01.htm>

^{***} Profesores de la Universidad de Barcelona, España, y miembros del Grupo de Investigación en Educación Moral (GREM) de dicha universidad.

escenario de aprendizaje universitario también lo sea de aprendizaje ético (se) requiere que en cada titulación se establezcan objetivos terminales referentes a lo ético y lo moral en sus diferentes etapas.

Uno de los cambios que debería abordarse con mayor prontitud en el mundo universitario se ubica en el proceso de aprendizaje del estudiante y en el diseño de condiciones que lo hagan posible. (A pesar de esto) es escaso el tiempo dedicado a la planificación docente y a la identificación de objetivos terminales vinculados con los aprendizajes del alumno universitario. Las políticas de promoción del profesorado no contemplan de forma adecuada –cuando lo hacen- la incidencia de la dedicación del profesorado a los proyectos de innovación docente y, de manera específica, a la elaboración de planes docentes. En cambio, sí están establecidos criterios y agencias que orientan y valoran la dedicación a las actividades de investigación.

Esta falta de cultura en el ámbito docente en nuestras universidades contrasta con el exceso en el campo de la estructura y de la reforma de los planes de estudio. Parecía como si el debate fuera casi sólo un reparto de cargas docentes. Tal vez la sociedad actual está exigiendo que (la universidad) aborde su tarea desde una perspectiva más pedagógica y universitaria y menos formal e interesada.

Nuestra propuesta respecto a la necesidad de una formación ética en la universidad se ubica en el debate sobre los contenidos del aprendizaje y sobre los estilos docentes del profesorado. Por ello, la integración de la formación ética en la universidad requiere un cambio en la cultura del profesorado. Son necesarios (entre otras cosas) más argumentos que ayuden a convencer a aquellos que aún no lo están (para que se) incorpore no sólo la preocupación sino la dedicación a la formación ética del estudiante. (Tal preocupación y dedicación) no puede abordarse en forma aislada; tampoco puede confundirse ni debe identificarse con una “ética aplicada”; es más que eso, aunque debe incluir también la formación deontológica. No es sólo cuestión de una modificación en el plan de estudios o de la incorporación de una nueva materia; es sobre todo un cambio de perspectiva en relación con lo que hoy representa lograr un buen nivel de formación universitaria, y con lo que debería representar un compromiso con lo público de una universidad que pretende formar buenos profesionales y buenos ciudadanos.

Al menos son tres las formas de aproximación que deberíamos identificar en la integración de la dimensión ética. La primera -y quizás la más clásica- es la de la formación deontológica del estudiante como futuro profesional. La segunda, la de la formación deontológica del profesorado en su tarea como docente y en su función, asumida o no, de modelo susceptible de aprendizaje social por parte de los estudiantes. La tercera es la de la formación ética del estudiante. La primera goza de reconocimiento en los sectores profesionales; nos interesa destacar aquí la tercera, y, en función de esta, la referida a la segunda, es decir, la formación deontológica del profesorado. (El objetivo es que se) procure el desarrollo y la optimización de las diferentes dimensiones de la personalidad moral de los estudiantes universitarios, que contribuya a que estos puedan construir su matriz de valores éticos de forma autónoma y racional en situaciones de interacción social.

2. Una propuesta de aprendizaje ético en la universidad

El debate sobre la formación en el siglo xxi plantea, sobre todo en los niveles superiores, cuestiones que afectan a conceptos como ciudadanía, ética, moral y valores. La universidad ha sido, desde sus orígenes, la encargada de formar profesionales y especialistas en diversas áreas del conocimiento, y hoy debería ser también la encargada de la formación de auténticos ciudadanos, responsables y

comprometidos éticamente con la realidad social que los rodea (Ortega y Gasset, 1930; Russell, 1930; Morin, 2000, 2001; Martínez, 1998, 2000, 2001; Cortina, 1997).

La nueva sociedad ya no demanda el mismo profesional de antes. La figura profesional ya no corresponde con la de una persona llena de conocimientos, que desempeñaba en su trabajo una serie de funciones o actuaciones profesionales cerradas y repetitivas en buena medida (Martínez, 2000). Incluirse en un modelo profesional en continuo movimiento, sin espacio y sin tiempo asegurado, con continuas y aceleradas incorporaciones de nuevos conocimientos y técnicas de trabajo, demanda un profesional con la “cabeza bien organizada” que conozca una disciplina pero que sepa aprenderla y de forma autónoma, que sea capaz de aprehender unos contenidos pero también de desaprender los obsoletos y adquirir otros nuevos. La segunda realidad social que debemos tener en cuenta a la hora de cuestionarnos el sentido de la formación del siglo xxi, es la que hace referencia a la formación integral de la persona. Ésta debe incorporar la formación ciudadana, que no puede olvidarse ni dejarse en manos de subjetivismos radicales. Todo lo que tiene que ver con la persona: ética, moral, valores, sentimientos... lo que justifica su existencia, debe ser objeto y objetivo de enseñanza y de aprendizaje. Las formas en que se organicen docentes y estudiantes en torno a unos contenidos objeto y objetivos de enseñanza y de aprendizaje van a determinar, en buena medida, la calidad del proceso de instrucción en su conjunto.

2.1 Sentido y alcance del enfoque del aprendizaje ético

Si la tarea educativa y formativa consiste en crear condiciones para el logro de unos determinados aprendizajes, la tarea pedagógica y ética, también en el ámbito universitario, debe consistir en identificar y generar las condiciones que garanticen aprendizajes éticos, es decir, orientados a la optimización de la persona en su dimensión individual y como miembro de una comunidad, para que sea capaz de alcanzar mayores niveles de felicidad y equidad en su vida profesional, personal y ciudadana.

Entre el profesorado universitario es fácil encontrar a quien se sorprende ante la afirmación de que este tipo de formación también corresponde a la universidad. Se argumenta a veces que éstas son funciones y responsabilidades de la familia y de la escuela. Para otros la universidad debe ocuparse de hacer bien su tarea de instruir y preparar para el ejercicio de una profesión, para la investigación o para la docencia, y no la de educar o la de asumir tareas propiamente pedagógicas.

Si nuestro objetivo es crear determinadas condiciones y entendemos que éstas sólo producirán los efectos deseables si se muestran a través de buenas prácticas, debemos atender a la práctica cotidiana, al clima de las instituciones y al pensamiento y mirada del profesorado en relación con la tarea que desarrolla y al modo como la ejerce.

Proponemos crear un conglomerado de condiciones que permitan al estudiante apreciar como ideales un conjunto de valores, denunciar la presencia de un cúmulo de contravalores y, sobre todo, construir su propia matriz de valores que le permita no sólo razonar y pensar sobre ellos, sino elaborar criterios personales guiados por principios de justicia y equidad, así como actuar coherentemente como profesional y como ciudadano. De ahí que la tarea sobre la que tratamos sea pedagógica en el sentido más completo del término, y que deba centrar su atención en la relación que se establece entre el sujeto que aprende, el profesorado, los contenidos de aprendizaje y la institución. Destacar la importancia del sujeto que aprende y de la relación que éste mantiene con el medio y con los otros, es condición necesaria para iniciar desde nuestro enfoque la integración del aprendizaje ético en contextos universitarios.

2.2 Dimensiones en el desarrollo y construcción de la personalidad moral

Nos colocamos en la perspectiva socioconstructivista, que defiende el proceso de desarrollo de la persona como un auténtico proceso de construcción personal, gracias a la participación en prácticas formativas y sociales. (Así se) pretende superar los dos extremos paradigmáticos; por un lado, el de inculcación de valores, donde la persona ha de reproducir...; por otro, el más vinculado al relativismo o subjetivismo radical. Ninguna de las perspectivas que se sitúan en estos extremos ofrece una explicación muy completa acerca de la complejidad del desarrollo de la persona moral.

Social y culturalmente nuestra sociedad necesita personas hábiles en la construcción de valores, en saber organizar su mundo para ser protagonistas y dueñas de sus acciones, y entrenadas en el ejercicio de la responsabilidad que les corresponde al ser conscientes de que son ellas las que están decidiendo sobre su comportamiento.

El enfoque de aprendizaje ético que proponemos, pretende generar de forma sistemática las condiciones que hagan posible que el universitario mejore sus niveles de autoconocimiento, autonomía y autorregulación, facilitando así la construcción de su propio yo; y los de capacidad de diálogo, comprensión crítica y razonamiento moral que contribuyen a potenciar la reflexión sociomoral. Nuestra propuesta pretende, además, que el estudiante se capaz de transformar el medio que le es propio en otro mejor, de implicarse en proyectos colectivos, y que muestre habilidades sociales adecuadas para el logro de los objetivos que se proponga.

2.3 Contenidos éticos: qué enseñar en la formación superior del siglo xxi

Nuestro enfoque de aprendizaje ético y nuestra perspectiva sobre la formación universitaria en general, pretenden fomentar el desarrollo de auténticas estrategias personales de aprendizaje que faculten saber cómo se conoce un contenido, es decir, que desarrollen la metacognición del estudiante (Martínez, 2000; Monereo, 2000; Monereo y Castelló, 1997; Nisbet y Shucksmith, 1987). Pero, a la vez, defendemos un aumento en la densidad cultural de nuestros estudiantes, consideración que hacemos extensiva a aquellos conocimientos que tienen carácter ético o que plantean cuestiones social y moralmente controvertidas. Entendemos que el interés por saber y estar bien informado son valores.

Entendemos que son valores no sólo intelectuales, sino que poseen también una clara dimensión ética al tratarse de cualidades que permiten tomar decisiones con mayor criterio en sociedades complejas como la nuestra, y que tienen repercusiones y generan responsabilidades de impacto evidente en la calidad y dignidad de nuestras vidas y las de los demás.

Quizás uno de los puntos clave del malestar de la sociedad actual y de la formación del siglo xxi sea la falta de predisposición para implicarse en proyectos colectivos que supongan capacidad para proponerse acciones encadenadas y autorregulación para lograrlos, en función de objetivos personales que impliquen algo más de lo puramente personal. Una actitud responsable está comprometida con la libertad, la igualdad, la equidad, el respeto y la solidaridad.

Las situaciones de aprendizaje en las que se dan estos valores –la seriedad, el rigor y la duda, la crítica y la autocrítica, el tesón y la superación personal ante las dificultades de comprensión, análisis y síntesis- son escenarios óptimos de aprendizaje ético, y contribuyen no sólo a la formación del carácter intelectual que toda formación universitaria debe procurar, sino a la

formación humanística del estudiante. Es un tipo de aproximación que posibilita el análisis sobre el desarrollo económico, científico y tecnológico, en función de su contribución o no a la creación de situaciones de desarrollo sostenible y sustentable. Supone por fin, aprender un conjunto de contenidos éticos a través de la forma como abordamos y conocemos aquello que necesitaremos para nuestro ejercicio profesional. Pero además debemos considerar, a modo de condición, el respeto y el cultivo de la autonomía del estudiante, la consideración del diálogo como única forma legítima de abordar las disparidades y los conflictos del tipo que sean, y a la consideración como valor de la diferencia, no de la desigualdad.

2.4 El docente de la educación superior en la formación del siglo xxi: roles reconfigurados

(Acorde con lo anterior) las tareas y funciones del docente en la formación del siglo xxi adquieren un nuevo significado. Los conocimientos científicos en el nuevo paradigma ya no están en la boca del docente, sino que se hallan en múltiples formas como en la red de redes –Internet-. Sin embargo, y sin dejar de ser el transmisor de conocimiento, creemos que, por un lado, el nuevo docente es el profesor encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y, por otro, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano. Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora.

En todos los casos uno de los principios más complejos y a la vez más importantes desde nuestro enfoque sobre el aprendizaje ético en la universidad es el del desinterés. Consiste en considerar al otro como fin y no exclusivamente como un medio, pero también en no ejercer dominio de ningún tipo sobre el estudiante basándose en la relación asimétrica que mantiene con el profesorado. Es obligación del profesorado mostrar a los alumnos que su punto de vista no es el único razonable, que existen otras interpretaciones o propuestas y que deben tener interés en conocerlas. Como afirma Fullat (1989), quien mantiene una actitud de tensión hacia lo verdadero sabe que se trata de algo que no puede imponerse.

2.5 El escenario educativo de la educación superior: las prácticas de enseñanza y aprendizaje

Como hemos apuntado, otorgamos especial importancia a la manera como se sitúan el estudiante, el docente y los contenidos propios de la enseñanza y de aprendizaje en el escenario educativo concreto. Prestamos atención preferente a las formas de organización conjunta entre docentes y estudiantes que apuesten por situaciones de interactividad, y en las que el docente acabe traspasando el control y la responsabilidad de la actividad de sus alumnos y en las que se compartan significados importantes para todos los participantes (Coll y otros, 1992; Mercer, 2001).

Consideramos que el aula es un lugar en el que se desarrollan procesos en los que se gestionen de principio a fin situaciones de enseñanza y de aprendizaje de naturaleza estratégica, donde no solamente se aprendan unos contenidos, sino que se fomente el cómo aprenderlos y ser consciente del proceso seguido en su aprendizaje (Nisbet y Shucksmith, 1987; Monereo y Castelló, 1987). Las sesiones de aula deben representar verdaderas comunidades de aprendizaje con un gestor del proceso, como es el docente, que se encarga de organizar y controlar las actividades puestas en marcha, de manera que cada persona puede desarrollar sus propias estrategias heurísticas de aprendizaje.

Nos interesa destacar (que todo esto) supone añadir calidad ética al proceso de enseñanza–aprendizaje. Este es quizás el reto más directo y a la vez más profundo que proponemos desde el enfoque de aprendizaje ético. No se trata de hacer grandes cambios curriculares ni nuevas reformas en los planes de estudio, sino de incorporar en los planes de cada asignatura contenidos y objetivos terminales de naturaleza ética, pero de carácter procedimental y actitudinal. En este sentido, conviene que el profesorado asuma que un enfoque como el de aprendizaje ético propone atender el desarrollo integral del estudiante, no sólo a su manera personal de aprender y abordar el ejercicio de su profesión, sino en su forma de pensar y de comportarse como ciudadano.

(Para terminar, recordemos que) se aprende a estimar el respeto y la promoción de la autonomía, el valor del diálogo y de la diferencia, y la consideración hacia ella como factor de progreso individual y colectivo, cuando esas cualidades están presentes de forma natural en los escenarios de enseñanza y aprendizaje, en los espacios de participación y en el clima institucional de nuestras universidades. (Así se podrá) aprender a diagnosticar situaciones en clave ética (para) transformar y mejorar las condiciones de nuestro mundo. Dichos escenarios también pueden ser lugares en los que no se aprenda nada de esto o se aprenda lo contrario. Esta es una tarea a la que no puede mostrarse ajeno el profesor universitario.

Bibliografía

- Buxarrais, M. R.; Martínez, M.; Puig, J., y Trilla, J. (1995): *La educación moral en primaria y secundaria*. Madrid, Edelvives.
- Buxarrais, M. R; Prats, E., y Tey, A. (2001): *Ética de la información*. Barcelona, UOC.
- Castells, M. (1997-1998): *La era de la información*, 3 vol. Madrid, Alianza Editorial.
- Coll, C.; Colomina, R; Onrubia, J., y Rochera, M. J. (1992): «Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa», en: *Infancia y Aprendizaje*, 59-60, pp. 190-232.
- Cortina, A.; Conill, J., y García-Marzà, D. (1994): *Ética de la empresa*. Madrid, Trotta.
- Cortina, A. (1997): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, Alianza Editorial.
- (1995): «La educación del hombre y del ciudadano», en: *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 7, pp. 41-63.
- Derrida, J. (2002): *Universidad sin condición*. Madrid, Mínima Trotta.
- Fullat, O. (1989): «Educación», en F. Altarejos y otros: *Filosofía de la Educación hoy*. Madrid, Dykinson, pp. 69-90.
- García-Valcárcel, Ana (coord.)(2001): *Didáctica universitaria*. Madrid, La Muralla.
- Goytisolo, J., y Nair, S. (2000): *El peaje de la vida. Integración o rechazo de la emigración en España*. Madrid, Aguilar.
- Hortal, A., y otros (1994): *Ética de las profesiones*. Madrid, Universidad Pontificia.
- Jonas, H. (1979): *El principio de la responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona, Herder, 1989.
- Jover, G. (1991): «Ámbitos de la deontología profesional docente», en: *Teoría de la educación*, vol. 3, pp. 75-92.
- Laporta, F. J. (1985):«El principio de igualdad: introducción a su análisis», en: *Sistema*, 67, pp.3-31.
- Mayor Zaragoza, F. (2000): «La Educación, base de la democracia». Conferencia dada en la Universitat Oberta de Catalunya.
- Martínez, M. (2002):«Universidad y ciudadanía europea», en: *La formación de Europeos*. Simposio Internacional. Barcelona.

- (2000): «La formació universitària per a l'empresa a la societat de la informació», en: *Màster. Gestió empresarial per a l'indústria farmacèutica i afins*. Universidad de Barcelona, pp. 41-50.
- (1998): *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- (1986): *Inteligencia y educación*. Barcelona, PPU.
- Martínez, M., y Bujons, C. (coords) (2001): *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona, Ariel.
- Martínez, M.; Romañá, T., y Gros, B. (1998): «The problem of training in higher education», en: *Higher Education in Europe*, vol. XXIII, n.º 4, pp. 483-495.
- Mercer, N. (2001): *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona, Paidós.
- Morin, E. (2000): *La mente bien ordenada*. Barcelona, Seix Barral.
- Monereo, C. (2000): «Sociedad del conocimiento y educativa: claves prospectivas». Documento de la conferencia ofrecida en la Universidad de Barcelona.
- Monereo, C., y Castelló, M. (1997): *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona, EDEBÉ.
- Morin, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona, Paidós.
- Nisbet, J., y Shucksmith, J. (1987): *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, Santillana.
- Ortega y Gasset, J. (1930): *Misión de la Universidad*. Madrid, Alianza Editorial.
- Puig, J. M. (1996): *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona, Paidós.
- Puig, J. M., y Martín, X. (1998): *La educación moral en la escuela. Teoría y práctica*. Barcelona, EDEBÉ.
- Quintanilla, Miguel Á. (1999): «La misión y el gobierno de la universidad abierta», en: *Revista de Occidente*, 216, pp. 117-146.
- Russell, B. (1930): «La conquista de la felicidad.» Debate. Madrid.
- Sanvisens, A. (1985): «Concepción sistémico-cibernética de la educación», en: *Teoría de la Educación. El problema de la educación*. Murcia, Limites, pp. 163-186.
- (1984): *Cibernética de lo humano*. Barcelona Oikos-Tau.
- Shils, E. (1984): *The academic ethics*. Chicago University Press.
- Singer, P. (1984): *Ética aplicada*. Barcelona, Ariel.
- Socketk, H. (1985): «Toward a professional code in teaching», en P. Gordon (ed): *Is teaching a profession?* 2ª edición, pp. 26-43. Heinemann, University of London, Institute of Education.
- Torrents, R. (2002): *Noves racons de la Universitat. Un assaig sobre l'espai universitari català*. Vic., Eumo Editorial.
- Trilla, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos*. Barcelona, Paidós.

Direcciones *url* relativas a códigos deontológicos de las profesiones

Ética de los medios de comunicación

[Declaración de principios de la profesión periodística .](#)

Ética de la red

[Código ético sobre publicidad en Internet.](#)

[Código ético de protección de datos personales en Internet .](#)

[Código ético para el uso de la red informática .](#)

Ética aplicada a la salud

[Código ético y deontología médica.](#)

[Código internacional de ética en enfermería .](#)

[Código ético y deontológico dental español.](#)

[Código de ética farmacéutica.](#)

Ética de la investigación

<http://www.cartif.es/externo/codigo.html>.

<http://www.agenqua.org/docs/codigoe.pdf>.

Ética empresarial

<http://www.atasa.com/codigo.htm>.

Ética de la gerencia

<http://www.iaf-world.org/PoderGerEt.htm>

